

АБОЛИНА Наталья Семеновна

**ФОРМИРОВАНИЕ АУТОКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ
В ПРОЦЕССЕ ИНТЕНСИВНОЙ ГРУППОВОЙ ПОДГОТОВКИ**

13.00.08 – теория и методика
профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



Екатеринбург 2005

Работа выполнена на кафедре теоретической и экспериментальной психологии ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

Научный руководитель
доктор психологических наук, профессор
Глуханюк Наталья Степановна

Официальные оппоненты:
доктор педагогических наук, профессор
Дудина Маргарита Николаевна;

кандидат педагогических наук, доцент
Хасанова Ирина Ивановна

Ведущая организация
ГОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»

Защита состоится 30 июня 2005 г. в 10.00 ч в ауд. 0-302 на заседании диссертационного совета Д 212.284.01 по присуждению ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.08 — теория и методика профессионального образования при ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» по адресу: 620012, Екатеринбург, ул. Машипостроителей 11.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет».

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Динамичные социально-экономические процессы, происходящие в нашей стране, определяют новые требования к специалистам и, соответственно, изменения традиционных подходов в системе их подготовки. Высокий уровень квалификации, профессионализм, компетентность, профессиональная мобильность – важнейшие качества конкурентоспособности и социальной защищенности выпускников. От современного специалиста требуется постоянное осуществление социального выбора, изменение и совершенствование способов деятельности, умение отказываться от стереотипов, умение искать новые формы участия в жизни общества и умение принимать ответственные решения.

Проблемы развития профессионального образования рассматриваются в работах П.Ф. Кубрушко, В.С. Леднева, А.М. Новикова, Г.М. Романцева, Е.В. Ткаченко, В.А. Федорова и др. Анализ теории и практики вузовской подготовки позволил определить актуальность компетентного подхода как базового для формирования специалиста. Компетентность рассматривается как способность и готовность актуализации в профессиональной деятельности знаний, умений и способов выполнения деятельности, приобретенных в процессе обучения (В.П. Беспалов, Э.Ф. Зеер, И.Ю. Иванова, К.М. Левитан, Л.М. Митина, С.Г. Молчанов и др.).

Общество заинтересовано в направленном развитии социальной активности личности и ее профессиональной компетентности, которые обеспечат будущим специалистам не только профессиональные знания, но и эффективное осуществление социальных ролей и функций. Компетентные люди эффективны, мотивированы на дальнейшее профессиональное совершенствование, собственное развитие, творческий подход, возможности гибко использовать свои знания в разных сферах, перестраиваться в изменяющихся социально-экономических условиях.

Значимость проблемы подготовки современных специалистов в разных профессиональных областях требует новых подходов в исследовании проблемы компетентности и приводит к необходимости ориентации образовательного процесса на новые социально-профессиональные требования, что создает предпосылки для поиска новых моделей подготовки специалистов в учреждениях высшего профессионального образования и расширяет возможности для педагогического творчества. Возрастает необходимость использования инновационных технологий при организации учебно-познавательной деятельности студентов в вузах (Г.Д. Бухарова, К.Я. Вазина, Н.Н. Тулькибаева, Н.Е. Эрганова и др.).

Задачи развития компетентности будущих специалистов, совершенствования умений и навыков самостоятельной работы могут быть решены с помощью расширения активного применения интенсивных групповых форм и методов обучения в системе образования в качестве не отдельных элементов, а целостной программы. Организация групповой формы обучения устраняет проти-

воречивость индивидуальной формы усвоения знания и общественного способа его существования, активизирует познавательные процессы студентов. В интенсивной групповой работе создаются условия для совместной мыслительной деятельности и перехода от обучения преимущественно информационного к обучению, стимулирующему самостоятельность мышления, для преобразования интегрируемого социокультурного опыта в личностные качества.

Введение интенсивных групповых форм и методов обучения в профессионально-образовательный процесс требует разработки определенных педагогических условий, при которых освоение знаний и умений будет осуществляться в дискурсивной практике.

Анализ исследования проблемы компетентности в работах отечественных педагогов и психологов позволил выявить различия в толковании авторами понятия «компетентность», а также различные виды компетентности и разные подходы к ее формированию. Профессиональная компетентность выступает в качестве ведущей составляющей компетентности в целом.

Феномен профессиональной компетентности исследуется в работах А.А. Бодалева, А.А. Деркача, В.Г. Зазыкина, Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной и др. Исходным принципом исследования является принцип единства процессов формирования личности как профессионала и профессионала как личности. Решение проблемы формирования профессиональной компетентности неразрывно связано с исследованием и поиском возможностей формирования аутокомпетентности будущего специалиста (Н.С. Глуханюк, А.А. Деркач, Т.Е. Егорова, И.В. Глущина, Ю.Н. Емельянов, Г.И. Метельский, А.П. Ситников). Аутокомпетентность рассматривается как базисная, инвариантная характеристика специалиста любого профиля, любой самоактуализирующейся личности. Аутокомпетентность является существенным фактором социализации личности, развивающим адаптивность, самостоятельность и ответственность. Важное место в исследовании аутокомпетентности занимают работы И.С. Кона, Ю.М. Орлова, В.В. Столина в области самосознания, саморазвития, саморегуляции и становления личности.

В зарубежной литературе компетентностный аспект саморазвития личности (как развитие представлений индивида о себе) нашел отражение в таких научных идеях и теоретических моделях, как Я-концепция, Я-образ, самоактуализация, самоэффективность (А. Адлер, А. Ассаджоли, А. Бандура, У. Джемс, А. Маслоу, А. Менегетти, Р. Мэй, Г. Олпорт, Ф. Перлз, К. Роджерс, Дж. Роттер, В. Франкл, Э. Фромм, К.-Г. Юнг и др.).

Формирование аутокомпетентности – это проблема становления личности студента как субъекта не только учебной деятельности, но и профессионального развития в целом. Поэтому в системе высшего профессионального образования, наряду с проблемой повышения качества образования путем уточнения и изменения его содержания, модернизации методов и форм организации учебного процесса, возникает проблема научного обоснования подходов развития аутокомпетентности студентов. Рассмотрение особенностей интенсивной групповой подготовки как средства развития аутокомпетентности студентов позволяет определить вероятные пути ее интеграции в педагогический

процесс с целью повышения его эффективности.

Исследование состояния проблемы использования методов групповой работы, инициирующих активность студентов в учебном процессе для формирования профессиональной компетентности в целом и аутокомпетентности в частности, позволило установить существование следующих **противоречий**:

- между социальными ожиданиями общества в отношении профессионально-личностных характеристик выпускников вузов и их личностными потребностями, с одной стороны, и существующими методами профессиональной подготовки специалистов – с другой;
- потребностью формирования аутокомпетентности студентов и недостаточностью теоретической и практической разработанности методов ее формирования;
- разнообразием активных методов обучения и неопределенностью педагогических условий их целенаправленного использования в учебном процессе;
- между потребностью в информации о приращении в развитии личности и отсутствием диагностических данных и организованной рефлексивной практики.

Указанные противоречия и актуальность проблемы послужили основой для формулировки **темы исследования**: «Формирование аутокомпетентности студентов в процессе интенсивной групповой подготовки».

Цель исследования – теоретически обосновать и проверить в ходе опытно-поисковой работы педагогические условия формирования аутокомпетентности студентов в процессе интенсивной групповой подготовки.

Объект исследования – формирование аутокомпетентности студентов вуза.

Предмет исследования – комплекс педагогических условий формирования аутокомпетентности студентов вуза в процессе интенсивной групповой подготовки.

Гипотезы исследования:

1. Формирование аутокомпетентности студентов возможно методами интенсивной групповой подготовки в сочетании с традиционными формами обучения – лекциями и семинарами.
2. Формирование аутокомпетентности студентов в процессе интенсивной групповой подготовки скорее всего будет более эффективным при соблюдении комплекса таких педагогических условий:
 - поэтапное применение методов интенсивной групповой подготовки (диагностика, формирование, закрепление и контроль);
 - соблюдение принципов активного обучения и принципа гештальтпсихологии «здесь-и-теперь» для создания диалогической среды;
 - введение в образовательный процесс групповой рефлексивной практики.

В соответствии с поставленной целью и гипотезами были определены следующие **задачи**:

1. Анализ теоретических и эмпирических исследований аутокомпетент-

ности как необходимого условия успешной профессиональной деятельности и определение методов ее формирования.

2. Исследование теоретической и практической разработанности проблемы формирующего воздействия методов интенсивной групповой подготовки.

3. Теоретическое обоснование комплекса педагогических условий формирования аутокомпетентности методами интенсивной групповой подготовки.

4. Разработка и апробация программы интенсивных групповых занятий со студентами вуза.

5. Опытная проверка комплекса педагогических условий реализации интенсивной групповой подготовки в образовательном процессе.

Методологической и теоретической основой исследования являются теории системно-комплексного и личностно-деятельностного подходов к изучению педагогических явлений: принцип единства сознания и деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); системный подход в образовании (В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, Г.П. Щедровицкий и др.); основные положения теории познания и развития личности (Б.Г. Ананьев, А.А. Вербицкий, П.Я. Гальперин, Б.Ф. Ломов, Н.Ф. Талызина и др.); теоретические основания процессов обучения (Ю.К. Бабанский, В.В. Краевский, В.С. Леднев, И.Я. Лернер, В.А. Сластенин и др.); методы анализа педагогических систем (В.И. Загвязинский, Т.А. Ильина и др.); теоретические основы личностно ориентированной педагогики и психологии (Н.А. Алексеев, А.С. Белкин, И.А. Бондаревская, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.); теории проектирования педагогических технологий (В.П. Беспалько, Г.К. Селевко, Н.Н. Тулькибаева, Н.Е. Эрганова и др.); социологические, психологические и педагогические подходы к проблеме социализации и адаптации личности и группы (Э. Берн, Ю.Н. Емельянов, И.С. Кон, А. Маслоу, Б.Д. Парыгин, Л.А. Петровская, К. Роджерс, Е.В. Сидоренко, М. Форверг и др.).

Методы исследования: теоретический анализ по проблеме, ретроспективный анализ групповой работы в системе активных методов, сравнительный анализ отечественного и зарубежного опыта формирования аутокомпетентности, методы наблюдения, опроса, математической обработки результатов.

База исследования. Опытной базой исследования являлись факультеты психологии и информатики Российского государственного профессионально-педагогического университета и факультет театроведения Екатеринбургского театрального института.

Этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа в течение 2000–2005 гг.

На *первом этапе* (2000–2002) проведен анализ исследований по проблеме компетентностного подхода, эксплицировано понятие «аутокомпетентность», выявлен компонентный состав аутокомпетентности, рассмотрены современные активные методы обучения, изучены теоретические подходы к формированию аутокомпетентности, выделены принципы и условия реализации интенсивной групповой подготовки как оптимального метода развития аутокомпетентности.

На *втором этапе* (2002–2004) разработан план опытно-поисковой ра-

боты, определены диагностические методики, спроектирована программа групповых занятий, осуществлена апробация интенсивной групповой подготовки с целью формирования аутокомпетентности студентов, проведен анализ полученных результатов.

На *третьем этапе* (2004–2005) осуществлено последовательное внедрение интенсивной групповой подготовки с целью формирования аутокомпетентности студентов в процесс преподавания психологических дисциплин Российского государственного профессионально-педагогического университета и Екатеринбургского театрального института.

Достоверность и обоснованность выводов и результатов исследования обеспечиваются использованием комплекса теоретических и эмпирических методов, адекватных цели, задачам и этапам научно-исследовательской работы, реализацией принципов системного, качественного и количественного анализа, проведением педагогических исследований в единстве с практической деятельностью и апробацией теоретических разработок на практике.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- психолого-педагогическом обосновании особенностей проявления аутокомпетентности и возможности ее формирования;
- выявлении особенностей обучения студентов с использованием методов интенсивной групповой подготовки;
- определении и научном обосновании комплекса педагогических условий, обеспечивающих формирование аутокомпетентности студентов в интенсивной групповой подготовке: 1) поэтапного применения методов интенсивной групповой подготовки; 2) соблюдения принципов активного обучения и принципа гештальтпсихологии «здесь-и-теперь» для создания диалогической среды; 3) введения в образовательный процесс групповой рефлексивной практики.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что:

- рассмотрена аутокомпетентность как целостное интегративное свойство личности, которое обеспечивает знание человека о себе, адекватную оценку своих возможностей и готовность к целенаправленной работе по саморазвитию;
- уточнены теоретические положения о воздействии интенсивной групповой подготовки на формирование аутокомпетентности;
- выделены и обоснованы принципы формирующего воздействия интенсивной групповой подготовки.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

- разработана и внедрена в образовательный процесс Российского государственного профессионально-педагогического университета и Екатеринбургского театрального института программа интенсивной групповой подготовки, направленной на формирование аутокомпетентности студентов;
- определена процедура оценки сформированности аутокомпетентности;
- выявлены возможности организации диалогической среды и групповой рефлексивной практики в образовательном процессе;

- организовано психолого-педагогическое консультирование по проблеме развития аутокомпетентности средствами групповой работы для студентов и молодых преподавателей.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Формирование аутокомпетентности студентов в процессе интенсивной групповой подготовки происходит в сочетании с традиционными формами обучения при соблюдении комплекса выделенных педагогических условий.

2. Комплекс педагогических условий, обеспечивающих формирование аутокомпетентности, включает в себя поэтапное применение (диагностика, формирование, закрепление и контроль) методов интенсивной групповой подготовки, соблюдение принципов активного обучения и принципа гештальтпсихологии «здесь-и-теперь» для создания диалогической среды; введение в образовательный процесс групповой рефлексивной практики.

Апробация результатов исследования. Основные положения диссертационного исследования были обсуждены на II Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы экологии образования» (Северодвинск, 2001); II Международной научно-практической конференции «Личностный подход в воспитании гражданина, человека культуры и нравственности» (Ростов-на-Дону, 2002); IV Международной научно-практической конференции «Образование XXI века. Космос и одаренность» (Красноярск, 2002); 5-й Международной научной конференции «Этнопсихологические и социокультурные процессы в современном обществе (Балашов, 2003); 3-м Всероссийском съезде психологов (Санкт-Петербург, 2003); 7, 8, 9, 10, 11-й всероссийских научно-практических конференциях «Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании» (Екатеринбург 1999, 2000, 2003, 2004; Москва 2002); Всероссийской научно-практической конференции «Психологические и педагогические проблемы саморазвития личности» (Киров, 2002); Всероссийской научно-практической конференции «Активизация творческого, научного потенциала первокурсников как одна из форм гражданско-патриотического воспитания молодежи» (Екатеринбург, 2002); III и IV всероссийских научно-практических конференциях «Личностно ориентированное профессиональное образование» (Екатеринбург, 2003, 2004); региональных научно-практических конференциях (Екатеринбург, 2001, 2002; Курган, 2002); на заседаниях кафедры теоретической и экспериментальной психологии и кафедры педагогики Российского государственного профессионально-педагогического университета. Содержание диссертации нашло отражение в 23 публикациях.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения и приложения. Библиографический список включает 222 наименования, из них 15 на иностранных языках. Работа иллюстрирована таблицами и рисунками.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обоснована актуальность темы исследования, определена степень разработанности проблемы, сформулированы цель, объект, предмет,

гипотеза и задачи исследования, выделены его этапы, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, сформулированы основные положения, выносимые на защиту, приведены сведения об апробации результатов исследования.

В первой главе «Теоретические аспекты формирования аутокомпетентности студентов в условиях образовательного процесса» проведен анализ исследований профессиональной компетентности и аутокомпетентности, активных методов группового обучения; обоснованы выбор педагогических условий реализации интенсивной групповой подготовки и их интеграция в реальный профессионально-образовательный процесс.

В первом параграфе «Теоретические проблемы изучения и развития аутокомпетентности» проведен анализ подходов к определению понятия, видов компетентности, представлен компонентный состав аутокомпетентности.

В отечественных исследованиях понятие «компетентность» в основном связано с профессиональной деятельностью человека. Проблема компетентности рассматривается применительно к профессиональной компетентности: педагогической, управленческой, специальной и др. Понятие «профессиональная компетентность» традиционно используют для определения степени соответствия подготовленности специалиста требованиям выполняемой деятельности (на уровне типовых профессиональных задач). В понятие «профессиональная компетентность» включают знания, умения, навыки, а также способы выполнения деятельности. Компетентность представляет собой «сплав» знаний и опыта их реализации (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.Ф. Талызина). В зависимости от функций специалиста выделяются следующие виды профессиональной компетентности: коммуникативная, управленческая, экономическая, правовая, социальная, психологическая, компьютерная, политехническая и др. (В.П. Беспалов, Ю.Н. Емельянов, Е.Ю. Зимина, Л.А. Петровская и др.).

В качестве структурных компонентов профессиональной компетентности исследователи рассматривают социально-правовой, специальный, персональный, рефлексивный, аутопсихологический, перцептивный, дифференциально-психологический и многие другие.

В рамках компетентностного подхода исследуются конкретные профессионально значимые и социально необходимые качества специалиста – компетенции (Э.Ф. Зеер, К.М. Левитан, Л.М. Митина, С.Г. Молчанов и др.). Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность студентов, а компетенции как умения разрешать проблемы, возникающие в реальных профессиональных и жизненных ситуациях.

В зарубежных исследованиях с понятием «компетентность» соотносятся понятия «образ себя» (self-image) (G.W. Allport и C.R. Rogers) и «стиль жизни» (lifestyle) (A. Adler). К моделям развития социальной компетентности относятся концепции социального научения как моделирования человеком своего поведения через наблюдение (A. Bandura, J.B. Rotter). Концепция самозффективности (self-efficacy) позволяет определить умения людей осознавать свои способности и выстраивать поведение, соответствующее задаче или ситуации (A. Van-

dura). В соответствии с когнитивно-аффективной теорией (W. Mischel) каждый индивид имеет набор когнитивно-аффективных единиц, включающий компетентности, цели и ценности, ожидания, стратегии кодирования информации и эмоциональные реакции.

Понятие «Аутокомпетентность» включает два смыслообразующих элемента: первый – личностное образование, т.е. представление индивида о самом себе (от греч. *autos* – сам), на основе которого он строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к себе; второй – понятие «компетентность», означающее обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо, высказывать веское авторитетное мнение. Аутокомпетентность рассматривается исследователями как личностное образование, входящее в любой вид профессиональной компетентности, и как условие успешной адаптации к социальным и профессиональным изменениям (Н.С. Глуханюк, А.А. Деркач, Т.Е. Егорова, И.В. Елшина, Н.В. Кузьмина, Г.И. Метельский, А.П. Ситников).

Теоретический анализ позволил определить аутокомпетентность как базовое личностное новообразование, детерминирующее высокий уровень самосознания, саморегуляции и готовности к целенаправленной работе по саморазвитию; активности человека в познании, понимании и принятии себя, формировании профессиональной компетентности. Аутокомпетентность позволяет осуществлять выборы, оценивать последствия принятых решений и принимать ответственность за них.

В структуре аутокомпетентности выделяют: 1) когнитивный компонент (Я-понимание) – владение необходимыми знаниями, умениями и навыками; 2) эмоциональный компонент (Я-отношение) – эмоциональное переживание своего отношения к действительности, самоконтроль, самоуправление; 3) оценочно-волевой компонент (Я-поведение) – интерес к деятельности, осознание ответственности за выполнение профессиональных задач.

Аутокомпетентность как целостное интегративное свойство личности является детерминантом различных видов компетентности, т.е. содержательно выступает как их важнейшая составляющая.

Формирование аутокомпетентности рассматривается как совокупность процессов получения знаний о себе, формирования образа Я, самооценки, как целенаправленное планирование собственного развития; как интериоризация индивидуального опыта. Процесс формирования аутокомпетентности в системе профессиональной подготовки проявляется в изменении всех ее компонентов и оказывает стимулирующее влияние на развитие личности.

Таким образом, в нашем исследовании аутокомпетентность рассматривается как новообразование, которое обеспечивает знание человека о самом себе, адекватную оценку своих возможностей, способность к самонаблюдению и рефлексии, к оптимальному взаимодействию с окружающим миром при наличии внутреннего локуса контроля, потребности в самопознании и саморазвитии.

Исследования аутокомпетентности показали возможность использования соответствующих технологий обучения для ее формирования. Средством формирования аутокомпетентности студентов была определена интенсивная групп-

повая подготовка как особая форма групповой работы, в которой студенты занимают активную позицию, а усвоение учебной информации происходит в процессе проживания личного опыта нового поведения в групповом взаимодействии. Методы интенсивной групповой подготовки реализуются в комплексе выделенных педагогических условий и интегрируются в реальный образовательный процесс.

Во *втором параграфе* «Теоретические основы интенсивной групповой подготовки» проведен анализ проблемы оптимизации профессионально-образовательного процесса средствами групповой работы с целью формирования аутокомпетентности студентов.

Анализ методов в структуре обучения позволил выделить методы по уровню активности учащихся; по уровню включенности в продуктивную (творческую) деятельность; по организации учебно-познавательной деятельности (Ю.К. Бабанский, Е.Я. Голант, М.А. Данилов, И.Я. Лернер, В.Я. Ляудис, М.Н. Скаткин).

В современной науке существуют различия в понимании активных методов. С одной стороны, они рассматриваются как система методов обучения, построенная на активном включении учащегося в освоение знаний и направленная на подготовку человека к трудовой деятельности (Ю.К. Бабанский, С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Н.В. Бордовская, А.А. Реан и др.); с другой – это методы, позволяющие организовать учение как продуктивную творческую деятельность, связанную с достижением социально полноценного продукта (Ю.Н. Емельянов, С.В. Петрушин, В.Я. Ляудис и др.).

Среди современных активных методов обучения выделяют три группы методов управления формированием мышления и развитием личности: 1) *методы программированного обучения*, предполагающие перестройку традиционного обучения за счет уточнения и операционализации целей, задач, способов решения, форм поощрения и контроля применительно к предметному содержанию знаний; 2) *методы проблемного обучения*, которые делают акцент на организации и управлении мотивами, формирующими новые способы мыслительной деятельности обучаемого за счет включения его в проблемную ситуацию; 3) *методы интерактивного обучения*, включающие способы управления процессом усвоения знаний посредством организации человеческих взаимодействий и отношений.

Использование активных методов ставит в центр управления образованием самого обучаемого в его реальных взаимодействиях с другими участниками учебного процесса. Активные методы реализуются в условиях создания определенных типов учебных ситуаций, вводящих студентов в систему внутригрупповых и межгрупповых взаимодействий, цель которых – совместная разработка оптимальных стратегий решения того или иного типа задач с последующей демонстрацией решения и обоснованием, отстаиванием найденного решения на основе развернутого анализа и сопоставления различных когнитивных стратегий.

В качестве активных методов используются психологические тренинги (И.В. Вачков, Б.М. Чарный). Социально-психологический тренинг как метод

развития самосознания был разработан М.Форвергом (М. Vorwerg). Средствами тренинга выступали ролевые игры с элементами драматизации, создававшие условия для формирования эффективных коммуникативных навыков (П. Бунард, Ю.Н. Емельянов, В.П. Захаров, Г.А. Ковалев, Д. Маккей, С.И. Макшанов, Л.А. Петровская, С.В. Петрушин, К. Рудестам, Е.В. Сидоренко, Д. Турнер, Н.Ю. Хрящева, И. Ялом и др.).

Работа тренинговой группы отличается рядом специфических принципов: активности, исследовательской (творческой) позиции, объективации (осознания) поведения, партнерского (субъект-субъектного) общения. Последовательная реализация принципов – важное условие эффективной работы группы.

Однако в ходе изучения особенностей формирования аутокомпетентности мы убедились, что прямое и полное заимствование тренинговых технологий осложнено вследствие ряда причин: предлагаемые тренинговые технологии не способны охватить широкий круг проблем самопознания, поскольку ориентированы на решение узких задач; большинство тренингов направлено на психокоррекцию, а не на актуализацию процессов самоисследования и саморазвития.

К методам групповой работы относятся групповые дискуссии, игровые методы, психодрама и ее модификации, психогимнастика, проективное рисование и др. Игровые методы включают деловые, управленческие и ролевые игры, объединяемые общим признаком – имитацией действительности. Применение игровых методов для решения различных задач является достаточно перспективным. В то же время существует опасность вульгаризации игровых методов, недооценки их сложности, возникновения иллюзии их доступности, легкости их реализации.

Одним из важных механизмов влияния в процессе групповой работы является «групповая динамика – групповой процесс» (К. Lewin). Групповая динамика определяется в исследованиях как совокупность внутригрупповых социально-психологических процессов и явлений, характеризующих весь цикл жизнедеятельности группы и его этапы. Группа с момента ее создания до завершения проходит несколько стадий своего развития. Продолжительность, насыщенность, «яркость» стадий группового процесса зависят от целей, типа и особенностей группы, мастерства и личных качеств ведущего, от применяемых методик. На основании принципов проведения групповой работы разрабатываются правила ведения конкретных групповых занятий.

Учитывая сущностные особенности аутокомпетентности, с целью ее формирования мы избрали путь синтеза технологий и тщательного отбора техник.

На основании проведенного анализа интенсивная групповая подготовка была определена как совокупность методов групповой работы, основанных на специфических принципах, реализуемых последовательно, в соответствии с целями и задачами профессионального образования, через осознание когнитивных и личностных процессов в групповой динамике. Мобилизация, активизация и напряжение участников в процессе интенсивной групповой подготовки позволяют быстрее и эффективнее приобретать знания, навыки и умения, кото-

рые могут актуализироваться по мере их необходимости, что делает возможным практическое использование средств интенсивной групповой подготовки в системе профессионального образования. Интенсивность обучения достигается путем «погружения» участников в решение поставленных задач.

Преимуществами интенсивных групповых методов обучения являются экономичность, высокая познавательная и эмоциональная активность, включенность во взаимодействие, что согласуется с основными тезисами педагогики и психологии об органичном единстве эмоциональных и интеллектуальных аспектов человеческой психики.

Выявлено прямое и обратное воздействие групповой подготовки: групповые методы влияют на формирование аутокомпетентности, аутокомпетентность активно влияет на поведение, саморегуляцию и способы совместной деятельности.

Таким образом, для формирования аутокомпетентности студентов выбрана интенсивная групповая подготовка, включенная в профессионально-образовательный процесс.

В *третьем параграфе* «Педагогические условия применения методов интенсивной групповой подготовки в формировании аутокомпетентности студентов» выявлен и теоретически обоснован комплекс педагогических условий реализации интенсивной групповой подготовки.

В разработке педагогических условий реализации интенсивной групповой подготовки в профессионально-образовательном процессе мы опирались на исследования Ю.К. Бабанского, С.Я. Батышева, А.П. Беляевой, В.П. Беспалько, Э.Ф. Зеера, Ф.Перлза, Л.А. Петровской, К. Рудестама, Д. Турнера, Е.В. Сидоренко, Н.Ю. Хрящевой, И. Ялома и др.

Педагогические условия рассматриваются как структурные элементы целостной педагогической системы. Под педагогическими условиями понимается совокупность мер образовательного процесса, которая обладает признаками целостности, взаимозависимости и взаимообусловленности. Педагогические условия предусматривают соотнесение дидактических целей, анализа учебного материала, его структурирования, вариативности методов и приемов организации традиционных занятий (лекций и семинаров) с методами интенсивной групповой подготовки и самостоятельной работой студентов.

В работе определена зависимость эффективности реализации интенсивной групповой подготовки в формировании аутокомпетентности в профессионально-образовательном процессе от цели, содержания и методов педагогического взаимодействия участников процесса обучения. Педагогические условия разрабатывались с учетом основных положений системного, личностного и деятельностного подходов к организации обучения, предусматривали отбор содержания и методов групповых занятий в соответствии с уровнем развития теории и состоянием современной образовательной практики.

В содержательном аспекте учебный материал структурировался и соотносился с закономерностями его усвоения; устанавливалась взаимосвязь целей и методов конкретного занятия со структурными компонентами аутокомпетентности.

В процессуальном аспекте формировалась система опорных знаний и умений, осуществлялась их связь с практическими действиями, организовывалось взаимодействие студентов, развивались самостоятельность, ответственность, способность к рефлексии.

В качестве методологической основы разработки педагогических условий интенсивной групповой подготовки в формировании аутокомпетентности студентов использовались следующие подходы: *гуманистический, антропологический, синергетический и гештальт-подход*.

Гуманистический подход определяет направленность студентов на личностное и профессиональное саморазвитие, самосовершенствование на мотивационном и инструментальном уровнях. Антропологический подход позволяет отразить психолого-педагогические особенности студенческого возраста и те параметры личности, развитие которых в данный период возможно и рационально. Синергетический подход позволяет рассматривать развитие личности как сложной вероятностной системы открытого типа, способной при определенных условиях к саморазвитию и самоорганизации; учитывать нелинейную зависимость изменений параметров личности от педагогических воздействий и индивидуальность профессионального развития студентов. Гештальт-подход, рассматривая поведение человека как непрерывный процесс творческой адаптации к своей внутренней среде и к внешнему, окружающему миру, позволяет осознавать, что происходит в настоящий момент на разных, взаимосвязанных уровнях: интеллектуальном, эмоциональном, телесном; осознавать отдельные проявления поведения, разрешать внутренние противоречия, открывать собственные ресурсы и развивать креативность.

Выделенные в качестве методологической основы подходы составляют основание для разработки педагогических условий реализации интенсивной групповой подготовки в формировании аутокомпетентности студентов. К таким условиям мы относим:

- поэтапное применение методов интенсивной групповой подготовки;
- принципы активного обучения и принцип гештальтпсихологии «здесь-и-теперь» для создания диалогической среды;
- введение групповой рефлексивной практики.

В качестве первого педагогического условия определено поэтапное применение интенсивной групповой подготовки: диагностика, формирование, закрепление и контроль. На диагностическом этапе выявляется уровень готовности студентов к данному виду занятий. Первичная диагностика актуализирует процесс самоанализа студентов. На этапе формирования используются методы интенсивной групповой подготовки: мини-лекции, дискуссии, психологические этюды, упражнения, игры, рефлексия опыта, интеллектуальный тренинг, целенаправленное создание групповых ритуалов, различные упражнения психогимнастики, гештальтпсихологии и педагогики, арт-терапии, применяются оригинальные авторские разработки, которые позволяют осознать и проработать тему занятия. Взаимодействие в группе включает следующие аспекты: информационный, регулятивно-поведенческий, аффективно-эмпатийный, социально-

перцептивный. При этом учитывается единство индивидуальных и групповых процессов. Усвоение способов взаимодействия происходит поэтапно: сначала на уровне отдельных элементов, затем на уровне целостных действий. На контрольном этапе осуществляется определение уровня достижений студентов, проводится снятие остаточных действий и традиционный контроль знаний в форме зачета или экзамена.

В качестве второго педагогического условия мы выделяем принципы активного обучения, принцип гештальтпсихологии «здесь-и-теперь» для создания диалогической среды в учебном процессе. Принцип активности реализуется посредством выполнения упражнений, проигрывания ролей в организационно-обучающих и организационно-деятельностных играх. Принцип исследовательской (творческой) позиции проявляется в ситуациях, в которых участникам приходится решать проблемы, открывать уже известные закономерности взаимодействия, общения людей и свои личные ресурсы. Принцип объективации (осознания) поведения эксплицируется в переводе поведения участников с импульсивного на объективированный уровень. Принцип партнерского (субъект-субъектного) общения характеризуется равенством психологических позиций участников. В контакте с другими происходит осознание себя, развитие рефлексивных способностей, способностей к самоанализу.

Принцип гештальтпсихологии «здесь-и-теперь» означает концентрацию участников группы на процессах, происходящих в данный конкретный момент и в данном месте, понимание окружающего мира и себя в нем, способность пережить свое состояние, чувство актуальности, сосредоточенность на том, что происходит «теперь», а не на вопросе «почему?»

Создание диалогической среды в групповых взаимодействиях позволяет студенту посмотреть на себя как объект и субъект познания. Развивается взаимное соответствие смыслового содержания (и вопросов, и ответов); происходит взаимообмен информацией, а не только передача знаний от преподавателя. Диалогическая среда способствует умению посмотреть на себя глазами партнера общения и взаимокоррекции поведения, мобилизации резервов всех участников для проявления наиболее сильных и ярких сторон и студентов, и преподавателя.

В качестве третьего педагогического условия мы выделяем введение групповой рефлексивной практики. Метод групповой рефлексии – активизация происходящего события в пространстве дискурса. Рефлексия обуславливает интенсивность формирования опыта человека, обеспечивает переосмысление содержания сознания и осознание им приемов собственной деятельности. Развитие рефлексии представляет собой взаимодействие ее структурных компонентов: перцептивного, когнитивного, коммуникативного, эмоционального, оценочного и поведенческого. Условиями введения рефлексивной практики являются: соотнесенность с реальной профессиональной практикой, нивелировка статусных барьеров, взаимодополняемость и взаиморазвитие интересов всех участников, целостное построение рефлексивной среды. Средством осуществления рефлексивного процесса является эффективная обратная связь. В групповых взаимодействиях создание ситуации обратной связи дает возможность

получения большей информации. Все учебные ситуации соотносятся с реальной профессиональной деятельностью и личным опытом участников и способствуют возникновению устойчивой мотивации к саморазвитию и развитию рефлексии. Организованная групповая рефлексия на основе равноправного партнерства позволяет развивать все компоненты аутокомпетентности через осознание личностных процессов, их динамику, через восприятие себя другими.

Выделенные педагогические условия дают возможность реализовать методы интенсивной групповой подготовки в формировании аутокомпетентности студентов во взаимосвязи с целями, содержанием и методами профессионально-образовательного процесса, но влияние каждого из них разнонаправлено. Формирование аутокомпетентности в процессе интенсивной групповой подготовки обеспечивает совокупный эффект педагогических условий.

Интенсивная групповая подготовка, реализуемая в комплексе выделенных педагогических условий, интенсифицирует учебный процесс, приближает его к условиям профессиональной деятельности, формирует аутокомпетентность, как знания о достоинствах и недостатках собственной личности и деятельности, позволяет преодолевать личностные стереотипы.

Во второй главе «Организация и проведение опытно-поисковой работы» представлены описание опытно-поисковой работы по реализации интенсивной групповой подготовки в выделенных педагогических условиях; описание участников контрольной и опытной групп, методов оценки выраженности показателей аутокомпетентности, критериев статистической обработки данных, а также результаты работы.

К работе были привлечены 325 студентов (247 девушек и 78 юношей) 1-го, 3-го и 5-го курсов факультетов психологии и информатики Российского государственного профессионально-педагогического университета и Екатеринбургского театрального института. Выборка в целом была поделена на контрольную и опытную группы (табл. 1).

Таблица 1

Характеристика выборки

Выборка в целом (n = 325)			Опытная группа (n = 160)			Контрольная группа (n = 165)		
Размах, лет	Сред- нее	Мода, лет	Размах, лет	Сред- нее	Мода, лет	Размах, лет	Сред- нее	Мода, лет
16–26	19,2	19	16–24	18,6	18	16–26	19,1	18

Аутокомпетентность в опытно-поисковой работе рассматривается нами как новообразование, которое обеспечивает знание человека о самом себе и адекватную самооценку своих возможностей, эмоциональное проявление своего отношения к действительности. Поэтому критериями адекватности выбора показателей формирования аутокомпетентности и методов ее оценки выступили концептуальные представления о природе, сущности и строении данного

феномена. В работе были использованы следующие методики: опросник самочувствия, активности, настроения В.А. Доскина, Н.А. Лаврентьевой, В.Б. Шарай, М.П. Мирошникова, опросник реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера-Ю.Л. Ханина, методика исследования самооценки С.А. Будасси, опросник оценки эмоциональности Л.А. Рабинович.

Обработка данных производилась методами математико-статистического анализа: дескриптивной и сравнительной статистики. Для количественной обработки результатов использовалась программа корпорации StatSoft ink. – SPSS 10,5. В качестве основного интерпретационного метода выступал сравнительный анализ.

Проверка в ходе опытно-поисковой работы центральной гипотезы исследования о формировании аутокомпетентности на этапе профессионального образования в процессе интенсивной групповой подготовки при соблюдении комплекса выделенных педагогических условий позволила получить следующие результаты (табл. 2).

Таблица 2

Результаты различия/сходства показателей аутокомпетентности при констатирующем и оценочном измерениях после интенсивной групповой подготовки

Статистические параметры	Само чувствие	Актив- ность	Настр- рование	Тревожность		С/оц	Эм
				СТ	ЛТ		
Констатирующее измерение (контрольная группа)							
Среднее арифметическое	7,40	6,05	6,53	39,95	43,83	0,32	29,0
Среднее квадра- тичное отклоне- ние	1,64	1,53	1,35	11,16	10,06	0,55	9,52
Оценочное измерение (опытная группа)							
Среднее арифметическое	6,99	8,86	8,72	40,14	45,73	0,56	36,35
Среднее квадра- тичное отклоне- ние	1,13	1,74	7,93	11,65	8,21	0,43	7,32
t _{набл}	0,87	3,02	2,91	0,98	2,01	5,15	3,14

Примечания.

1. Для уровня значимости $0,05 t_{\text{крит}} = 1,96$.
2. В таблице приняты сокращения: СТ – ситуативная тревожность; ЛТ – личностная тревожность; С/оц – самооценка своих качеств; Эм – самооценка эмоциональности.

В ходе сравнительного анализа (по t-критерию Стьюдента для независимых выборок) констатирующего и оценочного измерений аутокомпетентности

в двух группах (контрольной и опытной) до проведения интенсивных групповых занятий не обнаружено достоверных различий в выраженности ее показателей ($p > 0,1$).

Сравнение показателей аутокомпетентности в опытной и контрольной группах после занятий позволило выявить достоверные изменения их выраженности. В группе студентов, обучавшихся в условиях интенсивной групповой подготовки, значительно увеличились уровни личностной тревожности и самооценки, а также настроения и активности; значительно понизился уровень эмоциональности. Увеличение в ходе занятий показателей тревожности как личностного свойства могут быть интерпретированы следующим образом: в ситуации самонаблюдения и рефлексии через механизм отраженной самооценки проявляется обоснованное беспокойство человека за результаты познания своего Я. Обнаруженный нами факт согласуется с мнением ряда исследователей в области групповых технологий (Н.В. Гришина, Л.А. Петровская и др.).

С другой стороны, в диссертационном исследовании Т.Е. Егоровой доказано, что характерологические черты устойчивы к кратковременному преднамеренному педагогическому воздействию. Исключение составляет уверенность-неуверенность в себе ($t_{\text{эм}} = 3,14$ на уровне значимости 0,01), что указывает на тенденцию развития у участников занятий уверенности в себе и открытости в отношениях в предлагаемых условиях обучения (Т.Е. Егорова, 1997).

Наибольшие изменения произошли в области самооценки (табл. 3).

Таблица 3

Изменения самооценки студентов

Группа	Порядок измерений	Уровень выраженности самооценки				
		Адекватная			Неадекватная	
		высокая	средняя	низкая	высокая	низкая
Опытная	До занятий	26,7	26,7	14,6	24	8
	После занятий	37,3	41,3	5,4	13,3	2,7
Контрольная	До занятий	28	26,7	15,9	22,7	6,7
	После занятий	32	33,3	12	18,7	4,0

Из табл. 3 видно, что в опытной группе после интенсивной групповой подготовки увеличился процент участников с существенным уровнем средней и высокой адекватной самооценки и уменьшилось количество студентов с низким уровнем как адекватной, так и неадекватной самооценки. Если рассматривать самооценку как центральное личностное образование и индикатор психического благополучия (Л.В. Бороздина, А.В. Захарова, В.В. Столин и др.), то обнаруженные факты изменения самооценки свидетельствуют о том,

что дополнительные знания о себе, большее понимание себя, обеспечиваемое интенсивной групповой подготовкой, позволяют формировать свойства, проявляющиеся как аутокомпетентность. Данные подтверждают сформулированную нами гипотезу.

Данные, полученные в опытной группе студентов, позволяют отметить, что динамике подвержены характеристики эмоциональной сферы. Результаты измерений дают возможность предположить, что формирующаяся аутокомпетентность как система саморегуляции в первую очередь проявляется на эмоциональном уровне, о чем свидетельствует повышение активности, улучшение самочувствия, изменение общего эмоционального фона.

Достоверное понижение уровня показателей таких эмоциональных компонентов, как гнев ($p < 0,05$) и страх ($p < 0,05$), в опытной группе студентов свидетельствует о стабилизации эмоционального фона, что позволяет высвободить дополнительный потенциал для рефлексии и, как следствие, развития аутокомпетентности.

В процессе опытно-поисковой работы установлены увеличение личностной тревожности, оптимизация уровня самооценки, снижение эмоциональной напряженности, повышение активности, улучшение самочувствия как показателей формирующейся аутокомпетентности студентов в процессе интенсивной групповой подготовки, реализуемой в выделенных педагогических условиях, что свидетельствует в пользу выдвинутой гипотезы.

В заключении представлены основные результаты исследования.

1. Необходимость в педагогическом знании об аутокомпетентности обуславливает актуальность исследования условий и методов ее формирования, что позволяет интегрировать интенсивную групповую подготовку в реальный образовательный процесс.

2. Аутокомпетентность является базовым личностным новообразованием, определяющим уровень самосознания и саморегуляции, который обеспечивает знание человека о самом себе, адекватную оценку своих возможностей, способность к самонаблюдению и рефлексии, оптимальному взаимодействию с окружающим миром, потребность в самопознании и саморазвитии.

3. Систематизация опыта исследований активных методов обучения позволила определить интенсивную групповую подготовку как наиболее эффективную совокупность методов обучения для формирования аутокомпетентности студентов.

4. Теоретически обоснован и проверен опытным путем комплекс педагогических условий использования интенсивной групповой подготовки для эффективного формирования аутокомпетентности. К педагогическим условиям относятся: 1) поэтапное применение методов интенсивной групповой подготовки; 2) соблюдение принципов активного обучения и принципа гештальтпсихологии «здесь-и-теперь» для создания диалогической среды; 3) введение в образовательный процесс групповой рефлексивной практики.

5. Разработана и апробирована программа групповых занятий со студентами вузов, основанная на комплексе выделенных педагогических условий формирования аутокомпетентности в процессе интенсивной групповой подготовки.

6. Введение предложенной групповой работы в образовательный процесс позволило оптимизировать самооценку студентов, изменить импульсивно-эмоциональный способ реагирования на осознанную регуляцию поведения на основе рефлексии своих действий, повысить активность познавательной деятельности, адекватность в отношении к себе и другим.

Результаты, полученные в ходе опытно-поисковой работы подтверждают гипотезу о возможности целенаправленного формирования аутокомпетентности в процессе интенсивной групповой подготовки при соблюдении комплекса педагогических условий.

Данное диссертационное исследование не исчерпывает всей полноты рассматриваемой проблемы. Дальнейшая работа может быть направлена на расширение сфер применения интенсивных групповых методов в образовательном процессе.

Содержание диссертации отражено в следующих публикациях:

Статьи в сборниках научных трудов

1. *Аболина Н.С., Кругликов С.В.* О проблеме реализации обратной связи в системе «лектор-аудитория» // Актуальные проблемы экологии образования: Материалы II Междунар. науч.-практ. конф. Северодвинск, 2001. С. 7–14.

2. *Аболина Н.С.* Гештальт-подход в образовательном процессе // Психологические и педагогические проблемы саморазвития личности: Материалы Всерос. науч.-практ. конф.: В 2 ч. Киров: Изд-во ВГПУ, 2002. Ч. 2. С.148–153.

3. *Аболина Н.С., Гилева О.В.* Тренинг делового общения как форма повышения профессиональной компетенции студентов // Психологические и педагогические проблемы саморазвития личности: Материалы Всерос. науч.-практ. конф.: В 2 ч. Киров: Изд-во ВГПУ, 2002. Ч. 2. С.144–148.

Тезисы докладов и выступлений на научно-практических конференциях

4. *Аболина Н.С.* Гештальт подход в учебном процессе: проблема и перспективы использования // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Тез. докл. 7-й Рос. науч.-практ. конф. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. С.75–76.

5. *Аболина Н.С.* Применение групповых форм работы в изучении психологических дисциплин // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Тез. докл. 8-й Рос. науч.-практ. конф. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. С.63–65.

6. *Аболина Н.С.* Групповые формы в обучении психологов-заочников // Инновационные технологии в педагогике и на производстве: Тез. докл. VII регион. науч.-практ. конф. мол. ученых и специалистов. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. С.74–75.

7. *Аболина Н.С.* Активные групповые методы в психологическом сопровождении // Образование в Уральском регионе: научные основы развития. Тез. докл. II науч.-практ. конф. В 2 ч. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2002: Ч.2. С.93–94.

8. *Аболина Н.С.* Групповые методы в личностно ориентированном воспитании // «Личностный подход в воспитании гражданина, человека культуры и нравственности»: Материалы II Междунар. науч.-практ. конф. Ростов-н/Д, 2002. С.81–82.

9. *Аболина Н.С., Гилева О.В.* Активные методы обучения в педагогическом процессе // Психологическое сопровождение личности в педагогическом процессе: Сб. науч. тр. Курган: Изд-во Курган. гос. ун-та, 2002. С. 262–263.

10. *Аболина Н.С., Гилева О.В.* Адаптация студентов через тренинг как активную форму группового взаимодействия // Активизация творческого, научного потенциала первокурсников как одна из форм гражданско-патриотического воспитания молодежи: Тез. докл. Всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург: ГОУ УГТУ-УПИ, 2002. С.108–112.

11. *Аболина Н.С.* Тренинговые методы в образовательном процессе // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Тез. докл. 9-й Рос. науч.-практ. конф. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2002. С.44–45.

12. *Аболина Н.С.* Тренинговые методы в социально-психологической адаптации студентов-первокурсников // Активизация творческого, научного потенциала первокурсников как одна из форм гражданско-патриотического воспитания молодежи: Тез. докл. Всерос. науч.-практ. конф. Екатеринбург: ГОУ УГТУ-УПИ, 2002. С. 113–116.

13. *Аболина Н.С.* Тренинговые методы в преподавании психологических дисциплин // Образование XXI века. Космос и одаренность: Материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. Красноярск, 2002. С. 136–137.

14. *Аболина Н.С., Гилева О.В.* Тренинг сплоченности как форма коррекции педагогического коллектива // Личностно-ориентированное профессиональное образование: Материалы II регион. науч.-практ. конф.: В 2 ч. Екатеринбург, 2002. Ч.1. С.11–14.

15. *Аболина Н.С.* Активные групповые методы в подготовке ремесленников-предпринимателей // Становление и развитие ремесленного профессионального образования в России: Тез. докл.1-й Междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2002. С.14–15.

16. *Аболина Н.С.* Возможность интенсивной групповой работы в подготовке психологов // Психология и культура: Тез. докл. 3-го съезда РПО. СПб. 2003. С.356–358.

17. *Аболина Н.С.* Игровые методы в системе профессионального образования // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Тез. докл. 10-й Рос. науч.-практ. конф. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. С. 9–10.

18. *Аболина Н.С., Гилева О.В.* Тренинговые формы в системе профессионального образования // Личностно-ориентированное профессиональное обра-

зование: Материалы III Всерос. науч.-практ. конф. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2003. С.17–19.

19. *Аболина Н.С.* Тренинговые методы в образовательном процессе // Этнопсихологические и социокультурные процессы в современном обществе: Материалы 5-й Междунар. науч.-практ. конф. Балашов, 2003. С.11–13.

20. *Аболина Н.С.* Роль игры в профессиональном обучении // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: Тез. докл. 11-й Рос. науч.-практ. конф. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2004. С.80–81.

21. *Аболина Н.С.* Интенсивная групповая подготовка в системе профессионального образования // Личностно-ориентированное профессиональное образование: Материалы IV Всерос. науч.-практ. конф.: В 2 ч. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2004. Ч. 2.-С.113–115.

Учебно-методические работы, программы

22. *Аболина Н.С.* Рабочая программа дисциплины «Психология делового общения» (ГОС 2000) / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2002. 18 с.

23. *Аболина Н.С.* Задание к контрольной работе и методические указания к ее выполнению по дисциплине «Психология делового общения» (ГОС 2000) для студентов заочной формы обучения / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2002. 16 с.

Подписано в печать 17.05.05 Формат 60х 84/16. Бумага для множ. аппаратов.
Печать плоская. Усл. печ. л. 1,68. Уч.-изд. л. 1,8. Тираж 100 экз. Заказ № 158.
Российский государственный профессионально-педагогический университет.
620012, Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.